

# EL PROCESO DE COMPRENSIÓN TEXTUAL EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (L2): UNA APROXIMACIÓN METACOGNITIVA

Claudio Díaz Larenas\*

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

## Resumen

Este trabajo se enmarca en el campo de la comprensión textual en inglés como lengua extranjera. El objetivo de esta investigación es examinar los procesos cognitivos de lectores universitarios durante la comprensión textual. Este estudio metacognitivo persigue, específicamente, la introspección e informe consciente de los lectores acerca de (a) el proceso lector, (b) las estrategias de lecturas y (c) sus experiencias metacognitivas. El análisis de los discursos de sujetos universitarios mediante el método fenomenológico enfatiza el rol fundamental del lector en el proceso de comprensión textual como un agente constructor de significado.

**Palabras claves:** comprensión, metacognición, lectura, texto, conocimiento de mundo, lectores, estrategias, cognición, Psicolingüística, inglés

## The Textual Comprehension Process in English as a Foreign Language (EFL): A Metacognitive Approach

### Abstract

This paper fits in the field of textual comprehension in English as a Foreign Language. The objective of this investigation is to examine the cognitive processes of university readers during textual comprehension. This metacognitive study specifically aims at the introspection and conscious report of readers about (a) the reading process, (b) reading strategies, and (c) their metacognitive experiences. The discourse analysis of university students through the phenomenological method emphasises the reader's fundamental role as a meaning-builder in the textual comprehension process.

**Key words:** comprehension, metacognition, reading, text, knowledge of the world, readers, strategies, cognition, Psycholinguistics, English.

---

\* El autor de Magíster en Lingüística por la Universidad de Concepción, Chile 2000, profesor de Inglés por la Universidad de Concepción, Chile (1996). También es alumno del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Concepción. Actualmente se desempeña como docente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

## 1. Introducción

La comprensión del texto escrito ha llegado a ser tema importante de estudio de pedagogos y psicolingüistas, sobre todo a partir del surgimiento de la llamada psicología cognitiva que ha abierto a la investigación el amplio campo de los procesos mentales. De hecho, la década del 80 ha sido testigo de los primeros esfuerzos sustantivos por acercar las contribuciones teóricas al proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Hoy en día, debido a los escasos resultados obtenidos por nuestros alumnos en comprensión de lectura, tanto en lengua materna como en lengua extranjera, se hace necesario investigar el conocimiento del lector acerca de la lectura, la forma cómo éste monitorea su comprensión y su repertorio de estrategias de lectura.

Sin duda, aproximarse al desarrollo cognitivo de los lectores de inglés como lengua extranjera (L2) adquiere mayor relevancia si se considera que la enseñanza de estrategias de lectura es un aspecto académico fundamental en el proceso de comprensión textual.

A partir de la década de los ochenta, se comienza a aplicar el concepto de metacognición a la lectura. Para Garner<sup>1</sup>, la metacognición es esencialmente cognición acerca de la cognición. Si la cognición implica percibir, entender, y/o recordar, entonces la metacognición implica pensar acerca de nuestro propio percibir, entender y recordar. En la metacognición, el conocimiento metacognitivo sirve de base para las experiencias metacognitivas, las cuales, a su vez, desencadenan la utilización de estrategias.

El estudio que se presenta a continuación investiga el conocimiento metacognitivo de alumnos universitarios acerca del proceso de comprensión textual en L2. Esta investigación concibe el fenómeno de la comprensión textual como un proceso mental intencionado que un sujeto lector ideal lleva a cabo a partir de la información presente en el texto con el fin de elaborar una interpretación coherente<sup>2</sup>. Esta definición del proceso lector nos motivó a indagar los procesos cognitivos de los lectores durante la lectura. Dichos procesos «pueden ser objeto de introspección e informe consciente<sup>3</sup>»

En lo particular, este estudio apunta a descubrir (a) el conocimiento de los sujetos acerca del proceso lector, (b) el conocimiento de los sujetos acerca de los factores que dificultan la comprensión de textos escritos, y (c) el conocimiento de los sujetos acerca de las estrategias que utilizan durante la lectura.

## 2. Antecedentes Teóricos

### 2.1. Características generales del proceso lector en L2

Los intentos serios de construir modelos explícitos del proceso lector tienen, sorprendentemente, una historia de un poco más de 30 años. Al hablar de intentos serios nos referimos a modelos que describan el proceso completo desde el momento en que el ojo se encuentra con la página hasta cuando el lector experimenta el "click of comprehension"<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Garner, R. (1987). "Metacognition and Reading Comprehension". Ablex Publishing Corporation, Norwood N.J.

<sup>2</sup>Parodi, G. (1997) "Estructura textual y estrategias lectoras" en Peronard, T.; Gómez Macker, L.A.; Parodi Sweis, G. y Núñez Lagos, P. *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Editorial Andrés Bello, Santiago.

<sup>3</sup>Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). "Strategies of discourse comprehension". Academic Press, New York.

<sup>4</sup>Samuels, J. y Michael, K. (1988). "Models of the reading process" en *Interactive Approaches to Second Language Reading*, United States of America.

La aparición de la perspectiva psicolingüística<sup>5</sup> obligó a considerar presunciones fundamentales acerca de los procesos básicos de la lectura. Según Goodman<sup>6</sup>, la lectura no es un proceso pasivo sino, más bien, un proceso activo y, principalmente, interactivo. Goodman<sup>7</sup> describió el proceso lector como una "adivinanza psicolingüística", en el que el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por un escritor. Como resultado de este proceso existe una interacción esencial entre lengua y pensamiento.

Aunque Goodman no denomina su teoría, otros expertos del proceso lector<sup>8</sup> la han denominado modelo "top-down" ('de arriba abajo', traducción de Bocaz<sup>9</sup>). El impacto de esta teoría en la comprensión lectora de inglés como L2 otorgó al lector un papel activo en el proceso lector, puesto que éste no sólo procesa información, sino que, además, utiliza sus experiencias previas y conocimiento de mundo para comprender el discurso.

Sin embargo, sólo recientemente la lectura en lengua extranjera ha sido considerada como un proceso activo. Investigaciones anteriores del proceso lector en L2 asumían un punto de vista pasivo y "bottom-up" ('de abajo a arriba', traducción de Bocaz<sup>10</sup>). En otras palabras, la lectura era considerada esencialmente como un proceso decodificador, en el cual el lector sólo reconstruye el significado propuesto por el autor a través del reconocimiento de grafemas y palabras.

Widdowson<sup>11</sup>, por otra parte, sostiene que "la lectura es un proceso en el cual se combina la información textual con la información que el lector lleva a un texto. Desde este punto de vista, el proceso lector no es simplemente un asunto de extraer información del texto; es más bien, un proceso en el cual la lectura activa una variedad de conocimientos en la mente del lector. Este conocimiento puede ser mejorado y expandido por la nueva información entregada por el texto. La lectura es vista como un tipo de diálogo entre el lector y el texto."

La nueva información, los nuevos conceptos, las nuevas ideas pueden tener significado sólo cuando son relacionadas con algo que el lector ya sabe. En el proceso de comprensión, el lector contribuye con mayor información que el texto mismo, es decir, el conocimiento de mundo del lector desempeña un papel fundamental. La comprensión eficiente requiere de la habilidad para relacionar el material textual con nuestro propio conocimiento.

Este conocimiento de mundo en el proceso de comprensión de lectura ha sido formalizado con el nombre de "Teoría de los Esquemas" ("schema theory").<sup>12-13-14</sup> Según esta teoría, "un texto no tiene

<sup>5</sup> Goodman, K.S. (1973). "Psycholinguistic universals of the reading process" en *Psycholinguistics and Reading*, Holt Rinehart and Winston, New York.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Carrell, P. (1988). "Some causes of text boundedness and schemas interference in ESL reading", en *Interactive Approaches to Second Language Reading*, Cambridge University Press, United States of America.

<sup>9</sup> Bocaz, A. (1986). "Conectividad temporal y causal en la construcción de lengua materna y lengua extranjera" en *Lenguas modernas* N°13, Santiago, Universidad de Chile.

<sup>10</sup> Ibid.

<sup>11</sup> Widdowson, H. (1979). "The process and purpose of reading" en *Explorations in applied linguistics*. Oxford University Press, New York.

<sup>12</sup> Carrell, P. (1988). "Some causes of text-boundedness and schema interference in ESL reading", en *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge University Press, United States of America.

<sup>13</sup> Nunan, D. (1993). "Introducing Discourse Analysis". London, Penguin Groups.

<sup>14</sup> Cohen, A. (1990). "Language learning. Insights for learners, teachers and researchers". School of Education. Hebrew University of Jerusalem.

significado por sí mismo, sino que sólo entrega direcciones a los lectores de cómo construir el significado a partir de sus propios conocimientos previamente adquiridos". Las estructuras de conocimiento previamente adquiridas se llaman esquemas ("schemata").

### 3. El proceso de comprensión textual

Según Gómez (1997) la comprensión humana es un acto o proceso personal e interior de reconocimiento y asignación de sentidos, que parte de los siguientes supuestos:

- a) existen entidades conocibles
- b) el hombre posee capacidad para conocerlas
- c) tal capacidad se puede desarrollar

En el acto o proceso de comprensión de unidades verbales, están presentes, por lo menos, los siguientes factores:

- 1-Un comprendedor o persona apta para percibir, individualizar e interpretar textos lingüísticos.
- 2-Una unidad verbal o texto, estructurado por su autor con el propósito de transmitir significados o sentidos a otra persona, mediante pistas o sugerencias de comprensión. El texto verbal no es fruto de la casualidad, sino de la intencionalidad humana.

En toda unidad verbal se pueden distinguir los siguientes aspectos:

- a) Una determinada organización física perceptual, oral o gráfica, apta para ser interpretada por quien conozca o descubra la codificación utilizada en su construcción.
- b) Ciertos sentidos que el comprendedor ha de captar, interpretar, traducir o completar.
- c) Un conjunto de convenciones lingüísticas y culturales, indispensables para construir, usar e interpretar textos en sus contextos específicos.

Para dar cuenta del comportamiento de los alumnos en situaciones reales de aula, donde ha sido posible observar considerables diferencias en la comprensión de textos entre un alumno y otro, de una materia a otra, de un texto a otro, consideraremos los supuestos propuestos por Van Dijk y Kintsch<sup>15</sup>:

- a) El supuesto interpretativista, según el cual el lector, de acuerdo a sus propias categorías semánticas, asigna un significado a la representación mental que hace del texto leído.
- b) El supuesto presuposicional, que fundamenta lo anterior en el conocimiento previo general del lector acerca del tema expuesto, ya que "la comprensión involucra no sólo el procesamiento y la interpretación de los datos externos, sino, además, la activación y uso de información cognitiva interna"<sup>16</sup>.
- c) El supuesto estratégico, que atribuye a cada lector un conjunto de procedimientos cognitivos que le permiten usar su propio conocimiento factual y la información del texto en sus distintos niveles (morfológico, sintáctico, semántico, pragmático) en forma flexible, según el tipo de texto y los objetivos que persigue durante su lectura.

<sup>15</sup> Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983) "Strategies of ... Op.Cit.

<sup>16</sup> Ibid.

### 3.1. La comprensión como proceso estratégico

Todo lo anterior permite concebir la comprensión como un proceso estratégico que conduce al establecimiento de relaciones entre la información obtenida a partir del texto y el conjunto de conocimientos lingüísticos de los que el lector disponga<sup>17</sup>.

Para Kirby<sup>18</sup>, las estrategias serían habilidades adquiridas que se desarrollarían por medio de la práctica y serían seleccionadas voluntariamente por el sujeto comprendedor, de acuerdo con los requerimientos, entre otros, de la tarea enfrentada. Así entendida, la comprensión de textos escritos no puede ser un proceso único y mecánico, sino que idealmente debe ser un esfuerzo consciente e intencionado que lleve a elaborar y desarrollar un plan determinado para cumplir un objetivo específico.

- En el marco de la psicología cognitiva se postula que el lector ideal elabora estrategias de acuerdo al tipo de problema que enfrenta y su representación del mismo. Así, se destaca un proceso guiado y controlado por el propio lector con el fin de lograr una interpretación compatible con sus conocimientos anteriores y de acuerdo con alguna de sus visiones de mundo<sup>19-20</sup>.

### 3.2. Lectura y metacognición

Durante las últimas décadas, la comprensión de los procesos mentales y sus posibles consecuencias prácticas han resultado ser objeto de estudio de diferentes disciplinas. Desde el punto de vista de la psicolingüística moderna, el interés por profundizar en el desarrollo cognitivo de los sujetos ha surgido, en gran medida, de la necesidad de mejorar los actuales sistemas de enseñanza-aprendizaje.

El concepto de metacognición, ciertamente no es nuevo. Ya los escolásticos hablaban acerca de la capacidad reflexiva del pensamiento humano, es decir, la capacidad del ser humano de tener conciencia de sus propios actos, sensaciones y percepciones<sup>21</sup>. Pero es sólo en la década del setenta, en el marco del paradigma cognitivo, cuando Flavell<sup>22</sup> define la metacognición como el conocimiento que el lector tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos o cualquier cosa relacionada con ellos. La metacognición se refiere, entre otras cosas, a la supervisión activa (monitoreo) y consecuente regulación y orquestación de estos procesos en relación con los objetos cognitivos al servicio de un determinado objetivo o fin<sup>23</sup>.

Más pertinente para nuestro estudio es el tema del nivel de conciencia que los sujetos tienen de estos procesos y sobre todo, su capacidad de verbalizarlos. Al definir la metacognición como la conciencia y el control que el sujeto tiene de sus propios procesos cognitivos no se pone en duda el carácter consciente de ésta<sup>24</sup>.

<sup>17</sup> Ibid.

<sup>18</sup> Kirby, J. (1984) "Strategies and processes" en J. Kirby (Ed.) *Cognitive strategies and educational performance*, Educational Psychology Series. Academic Press, New York.

<sup>19</sup> Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983) *Strategies of ...* Op. Cit.

<sup>20</sup> Gómez Macker, L. (1997) "Elementos para un marco teórico de la comprensión textual", en Peronard, T.; Gómez Macker, L.A.; Parodi Sweis, G. y Núñez Lagos, P. ... Op.Cit.

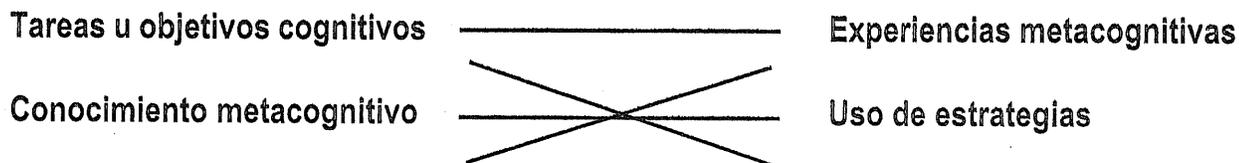
<sup>21</sup> Ferrater, M. (1980). "Diccionario de Filosofía". Alianza, Madrid.

<sup>22</sup> Flavell, J. (1979) "Metacognition and cognitive monitoring" en *American Psychologist*, 34, 10, pp. 906-911.

<sup>23</sup> Ibid.

<sup>24</sup> Peronard, M. (1997). "Experiencia y conocimientos metacognitivos", en Peronard, T.; Gómez Macker, L.A.; Parodi Sweis, G. y Núñez Lagos, P. ... Op.Cit.

Esta investigación se ubica, precisamente, en el monitoreo, y más específicamente, en las experiencias metacognitivas decantadas en el conocimiento metacognitivo de jóvenes adultos. Nos hemos basado para ello en el modelo de Flavell<sup>25</sup>, quien presenta un esquema de autorregulación o monitoreo cognitivo en el cual interactúan cuatro tipos de factores: a) el conocimiento metacognitivo, b) la experiencia metacognitiva, c) las tareas cognitivas y d) las acciones (o estrategias)<sup>26</sup>.



«Al fijar la tarea, el sujeto recurrirá a su conocimiento metacognitivo para saber cuánta información tiene disponible y cuán difícil le resultará realizarla. Este conocimiento será también la base para las experiencias metacognitivas, las cuales, a su vez, podrán incrementarlo o alterarlo y, por otra parte, podrán activar nuevas estrategias cognitivas o metacognitivas cuya aplicación promoverá nuevas experiencias, que llevarán a alterar o abandonar el objetivo o a aplicar nuevas estrategias cognitivas y metacognitivas, y así sucesivamente»<sup>27</sup>.

### 3.3. Conocimiento metacognitivo

El conocimiento metacognitivo es relativamente estable, es decir, se trata de información frecuentemente estable acerca de la cognición. Este conocimiento es acerca de nosotros mismos, las tareas que enfrentamos, y las estrategias que usamos. Acerca de nosotros podríamos saber, por ejemplo, que tenemos más éxito cuando respondemos preguntas de respuesta completa que cuando respondemos preguntas de selección múltiple. Acerca de las tareas, lo que más sabemos es de su grado de dificultad como, por ejemplo, que textos con temas familiares son más fáciles de leer que textos con temas poco familiares. Acerca de las estrategias, por ejemplo, sabemos que predecir el contenido del texto utilizando el título mejora la comprensión. Obviamente, estas tres variables (persona, tarea y estrategia) son difícilmente independientes la una de la otra; por el contrario, el conocimiento metacognitivo es altamente interactivo. Este conocimiento no es un conjunto de hechos acerca de la cognición, sino que "an intricately interwoven system of knowledge"<sup>28</sup>.

### 3.4. Experiencias metacognitivas

Es probable que las experiencias metacognitivas ocurran antes, durante y después de la lectura. Las experiencias estarán probablemente relacionadas con el progreso hacia el objetivo de completar la actividad de estudio en forma exitosa. Si se asume que un lector particular tiene conocimiento metacognitivo de las variables persona, tarea y estrategia, las experiencias metacognitivas podrían ocurrir en estas líneas. Las experiencias metacognitivas ocurren, frecuentemente, cuando falla la cognición. Un ejemplo de experiencia metacognitiva lo constituye «the-tip-of-the-tongue-experience», es decir, el lector falla al recordar información, pero está consciente que sabe dicha información.

<sup>25</sup> Flavell, J. (1979) "Metacognition and Cognitive Monitoring" ... Op.Cit.

<sup>26</sup> Ibid.

<sup>27</sup> Peronard, M. (1997) "Experiencia y conocimiento metacognitivos", en Peronard, T.; Gómez Macker, L.A.; Parodi Sweis, G. y Núñez Lagos, P. ... Op.Cit.

<sup>28</sup> Garner, R. (1987). Metacognition and reading comprehension. ... Op.Cit.

### 3.5. Uso de estrategias

El último paso en la secuencia es el uso efectivo de recursos cognitivos y metacognitivos para remediar o re-evaluar fallas cognitivas. De acuerdo a Flavell<sup>29</sup> las estrategias cognitivas se invocan para lograr progreso cognitivo y las estrategias metacognitivas para monitorearlo. Además, no se puede olvidar que la motivación desempeña un papel fundamental en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, ya que si un lector no desea lograr un objetivo particular, es improbable que dedique el tiempo y la energía que implican el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

## 4. Metodología de trabajo

Considerando que el objetivo de este estudio es la descripción del conocimiento metacognitivo acerca del proceso de comprensión textual en inglés como lengua extranjera, se estimó conveniente la utilización del método de investigación cualitativo llamado fenomenología. Según la tradición cualitativa este enfoque es básicamente descriptivo y su objetivo es buscar la esencia o estructura de la experiencia vivida a través de las descripciones de los sujetos.

Para Figueroa<sup>30</sup> «todo fenómeno se da en una situación, en un contexto determinado de la realidad, de lo cual se deduce que los actantes del proceso serían: (a) el fenómeno, (b) en una situación, (c) y un sujeto que vivencia dicho fenómeno. La 'situacionalidad del fenómeno' se refiere, entonces, a la relación que surge entre fenómeno, sujeto y situación, en cuanto, sólo hay fenómeno psicológico cuando hay un sujeto que en él se sitúa (lo vivencia)».

En el caso de la fenomenología lo que se investiga son los fenómenos, y de éstos se pretende describir sus esencias, es decir, sus estructuras implícitas. La forma de acceder a las esencias de un fenómeno es a través del discurso de los individuos o de grupos de individuos, puesto que son éstos, quienes vivencian el fenómeno en cuestión<sup>31</sup>.

**Los sujetos utilizados en esta investigación corresponden a 31 alumnos universitarios de segundo año de la especialidad de Traducción Inglés-Español. Estos alumnos se inscribieron en la asignatura «Comprensión de Lectura en L2», parte de la malla curricular de su especialidad. Durante el desarrollo de esta asignatura, los alumnos estuvieron expuestos a un proceso instruccional caracterizado por la entrega de información explícita acerca de la comprensión textual y por el énfasis en el desarrollo de estrategias de lectura. En este estudio, se presentaron sólo las observaciones y comentarios de cinco sujetos de la muestra total.**

Para lograr el objetivo de esta investigación se elaboró una entrevista semiestructurada, la cual contenía diversas preguntas abiertas acerca de la lectura y de las estrategias de lectura utilizadas por los sujetos al enfrentarse a diversos tipos de tareas y de textos en inglés como lengua extranjera (L2). La entrevista utilizada en esta investigación fue validada por profesores de inglés de vasta trayectoria en el campo de la enseñanza y aprendizaje de L2, con el fin de determinar si el instrumento medía el objetivo de esta investigación.

El material para esta investigación fue recogido durante cinco entrevistas de aproximadamente una hora de duración cada una. Ellas fueron aplicadas al término del curso «Comprensión de Lectura en L2». En la entrevista se planteaba el asunto de la lectura como tema abierto para que los sujetos se exhibieran acerca de sus experiencias y dificultades encontradas durante el proceso de comprensión textual, y sus enfrentamientos con diversos tipos de tareas y de textos.

<sup>29</sup> Flavell, J. (1979) "Metacognition and Cognitive Monitoring" ... Op.Cit.

<sup>30</sup> Figueroa, B. (1997) "Aproximaciones a la investigación fenomenológica". Universidad de Concepción, Concepción.

<sup>31</sup> Ibid.

## **5. Análisis cualitativo: una aproximación metacognitiva**

A partir de las transcripciones de las entrevistas grabadas, se recogieron todas las observaciones y comentarios relacionados con los temas seleccionados. Con el fin de evitar información que no fuera fruto de las experiencias metacognitivas de los sujetos, se tuvo especial cuidado en llevarlos a recordar situaciones concretas vividas durante la lectura. Dado que el conocimiento metacognitivo que se desea pesquisar es fruto de la experiencia lectora, se partió del supuesto de que los sujetos que siguen carreras humanistas- en este caso Traducción Inglés-Español- podrán verbalizar en forma más precisa sus experiencias metacognitivas.

Por otra parte, el modelo de monitoreo cognitivo de Flavell constituyó el referente teórico para el análisis de los datos obtenidos. Este modelo considera la interacción de los siguientes factores: a) el conocimiento metacognitivo, b) las experiencias metacognitivas, c) las tareas metacognitivas y d) las estrategias. Sin embargo, una vez ordenados, los comentarios de los sujetos se agruparon según su contenido, lo que permitió establecer las siguientes categorías:

### **Conocimiento de los sujetos acerca del proceso lector**

**Conocimiento de los sujetos acerca de los factores que le han dificultado la comprensión de textos escritos: factores personales; factores textuales.**

**Conocimiento de los sujetos acerca de las estrategias de lectura que utilizaron durante el proceso de comprensión**

**Conciencia de los sujetos acerca de sus experiencias metacognitivas durante el proceso de comprensión textual**

A continuación se presentan algunos ejemplos correspondientes a cada una de las categorías establecidas en este estudio.

#### **5.1. Conocimiento de los sujetos acerca del proceso lector**

a- La lectura se concibe como una fuente de adquisición de conocimiento

-“...no tenía idea de que había doctores que estaban a favor del aborto...”

b- La lectura se concibe como una fuente de modificación de ideas

-“De repente uno se da cuenta de que estaba equivocada en lo que estaba pensando antes...”

c- La lectura se concibe como un proceso en el que aparecen obstáculos

-“...porque a medida que uno va avanzando uno se va encontrando con obstáculos...”

d- La lectura se concibe como un proceso en el que se asocian palabras e ideas distintas

-“Uno asocia palabras e ideas distintas al leer...”

e- La lectura se concibe como una práctica para mejorar la habilidad

“Leer bastante favorece la comprensión...”

## 5.2. Conocimiento de los factores que dificultan la comprensión

### Factores personales

a- Falta de conocimiento del tema del texto y falta de conocimiento en general

-“Si me van a entregar un texto de redes computacionales y yo leo el texto no voy a entender nada porque no tengo el conocimiento de lo que voy a estar leyendo. Entonces para una mejor comprensión, uno debe saber más del tema.”

b- Falta de equilibrio entre el conocimiento previo y el contenido del texto

-“A veces uno se deja llevar por la opinión de uno y mal entiende lo que está escrito, porque a veces uno puede entender bien el texto, pero, por lo general uno se deja llevar por lo que uno entiende, por lo que uno conoce del mundo real, y a veces lo que uno conoce está equivocado. No es lo que quiere transmitir el autor del texto o el texto en sí.”

c- Falta de concentración

-“Me costaba mucho concentrarme en el texto...”

d- Mala disposición del lector hacia la lectura

-“Ayudan mucho a la comprensión la concentración, el estar relajado, dispuesto, tener las ganas de leer el texto y entenderlo. Si yo quiero aprender un tema específico y leo algo relacionado con ese tema, voy a estar completamente dispuesto a leer y entender porque si me obligan a hacer algo, voy a estar no muy entretenido leyendo...”

e- No saber leer

-“...Hay personas que no saben leer, leen todos los textos de la misma forma...”

### Factores textuales

a- Palabras difíciles o técnicas

-“(Dificultan la comprensión) las palabras difíciles o las ideas que son demasiado enredadas o las palabras demasiado técnicas. Hay que tratar que las palabras sean lo más simples posibles...”

b- Palabras con diferentes significados

-“...existe vocabulario con muchos significados...quizás hay muchas palabras que se pueden parecer a lo que uno está buscando. Entonces hay que eliminar por descarte, por el conocimiento que uno va adquiriendo en el proceso de lectura.”

c- Textos dirigidos a destinatarios específicos

-“El texto es difícil cuando está escrito para personas que ya tienen un conocimiento del tema, no para lectores comunes, textos que están dirigidos a personas con un conocimiento específico.”

d- Temas o ideas difíciles del texto

-“Los textos que son más técnicos utilizan tecnicismos. En cambio los otros temas son más sociales, más populares... más fáciles de entender porque son los temas de los que hablamos diariamente o temas que están de moda...entonces las palabras que se utilizan son más fáciles de entender.”

e- Sintaxis del texto

-“Me costaba entender la estructura gramatical...porque algunas eran muy rebuscadas...”

f- Estructura del texto

-“En el ejemplo se refería a veces, se saltaba como etapas. A veces hablaba de que los clientes tenían que volver y después daba ejemplos... estaba como medio saltado.”

No es un texto común, tiene como pedacitos; pedacitos que dan información que puede ser útil... (refiriéndose a los recuadros de observaciones que aparecen en este tipo de textos)."

#### **g- Tipología textual**

- "...complicado (el ejercicio) porque habla de qué tipo de texto es, hay que tener conocimiento de cuáles son los textos que hay... y eso es algo que yo no dominaba."

### **5.3. Conocimiento del sujeto acerca de las estrategias de lectura utilizadas**

#### **a- Relacionar el contenido del texto con conocimiento previo**

- "Para resolver inferencias usaba lo que yo sé del tema, el conocimiento que yo tengo... y a veces usando el texto... sacando cosas del texto."

#### **b- Leer el texto en forma general antes de responder las preguntas**

- "Leo primero el contexto general para saber la idea, de qué se trata y después una lectura rápida y general... después de una lectura general, igual quedan dudas... o confusiones... entonces uno tiene que re-leer pausada y concentradamente..."

#### **c- Inferir el significado de vocabulario o ideas desconocidas de acuerdo al contexto del texto**

- "El texto presenta claves y uno puede inferirlo (vocabulario desconocido)... leo la idea y, como que lo que le falta a la idea, es el significado de la palabra."

#### **d- Re-leer el texto para inferir campos de palabras relacionados con un concepto principal (Hiperonimia/ Sinonimia)**

- "... no estaba completamente claro la relación con el principal (concepto)... recurrí al texto... el contexto ayuda porque si hablan de cliente tengo que buscar las palabras que se refieren a cliente."

#### **f- Resumir el contenido del texto**

- "Después de leer un texto, uno resume. Cuando tiene que explicar lo que leyó, uno resume. Uno trata de informar lo más importante."

#### **g- Inferir la secuencia lógica de los eventos de un texto**

- "Si uno lo ordena de la forma en la que estaba en el texto, lo habría tenido de una manera totalmente distinta..."

#### **h- Conversar y compartir ideas con compañeros y profesores**

- "Conversando con los compañeros y el profesor... uno se da cuenta que entendió."

#### **i- Re-leer el texto para confirmar respuestas**

- "Yo para estar más seguro... volví al texto..."

#### **j- Inferir el tema central del texto**

- "Como había leído el texto anteriormente, empecé a buscar la idea principal, la idea con la que tiene que empezar el texto y ahí fui por la secuencia de la acción. Acá no consideré el texto, no, sólo la idea..."

#### **k- Preguntarse por lo que uno lee**

- "...resuelvo las inferencias principalmente leyendo y cuestionándome acerca de lo que leo y tratando de sacar las ideas principales del texto."

#### **l- Relacionar el contenido del texto con otro tema similar**

- "Uno tiene que leer y cuestionarse acerca del texto y tratar de relacionarlo con algún tema igual y yo considero que es importante. Uno no puede quedarse con lo que el texto le entregue."

m- Descartar información irrelevante

-“...esos se eliminaban al tiro, porque no tenían nada que ver con lo que se estaba pidiendo y los otros estaban en el texto o la idea estaba ahí. Quizás no con las mismas palabras, pero estaba ahí...”

n- Parafrasear el contenido textual

-“...Pensar acerca de lo que uno está leyendo, pero con sus propias palabras.”

ñ- Inferir las condiciones de producción de un texto

-“Aquí hay que inferir quién o qué dijo algo...pero puede darse la coincidencia de que justo esté el nombre de la institución o persona ligada a la institución y justo después esté la frase, entonces uno no sabe si lo que se dijo fue en nombre de la institución o la opinión personal de la persona.”

o- Inferir la intención del autor en el texto

-“...pero uno tiene que olvidarse (de imponer las ideas que uno tiene) y empezar a ver que quiere el autor del texto, que es lo que quiere transmitir...”

p- Relacionar el título con el contenido del texto

-“...yo tal vez lea el título, quisiera saber cómo se relaciona el título con el texto...”

#### 5.4. Conciencia del sujeto acerca de sus experiencias metacognitivas durante el proceso lector

-“Sé que no estoy comprendiendo cuando no entiendo el vocabulario. Sigo leyendo y lo que sigo leyendo está relacionado con toda la parte que no entendí anteriormente y cuando se me vienen muchas preguntas y no encuentro las respuestas en el texto.”

-“Estaban diciendo algo que no salía en el texto. Habían algunas (alternativas) que estaban hablando de cosas que ni siquiera se habían mencionado en el texto...”

-“En algunas tenía que ver en líneas generales, pero en el texto en sí no estaba la idea dada. En un ejemplo se nombra Chile y en el texto Chile no aparece mencionado.”

-“En el que yo eliminé o faltaba algo o la idea estaba errada.”

-“La dificultad está en la comprensión de las ideas y que aparezca una palabra que yo no sé el significado, entonces de ahí reemplazarla por otra que puede ser esto o esto otro. Esto fue lo que más me costó y además como tenía que resolver los otros ejercicios lo dejé para el final.”

-“...hay que tratar de interpretar con la información que entrega el texto tratando de seguir leyendo el párrafo o la línea y tratar de buscar una conexión con el párrafo o con el texto en general.”

-“...aquí dan una frase para tratar de encontrarle una relación con el resto y aquí había algunas que no tenían absolutamente nada que ver con la oración que estaba subrayada...”

-“Si uno entendía mal el encabezado, uno podía cometer el error de elegir la alternativa incorrecta.”

-“Al leer las personas como que no se preocupan acerca de lo que están leyendo...”

-“Yo decía de dónde sacaron esa oración, la pusieron, me confundí un poco...”

-“Si es que leo varias veces una línea, no estoy entendiendo, pero si lo leo y después sé dónde quedé, significa que lo de atrás ya lo entendí.”

-“No recuerdo, porque ni siquiera sabía que estaba tratando de inferir algo.”

## 6. Comentarios finales

Sin pretender establecer conclusiones definitivas, esta investigación permite establecer las siguientes observaciones y comentarios finales:

Los comentarios hechos por los alumnos permiten develar el conocimiento metacognitivo y el grado de conciencia de los lectores durante el proceso lector. Lo anterior permite confirmar el hecho de que, bajo ciertas condiciones, los lectores fueron capaces de verbalizar sus procesos mentales durante la lectura. Esta información metacognitiva recogida de las entrevistas es, sin duda, una fuente enriquecedora para pedagogos e investigadores, puesto que permite establecer consideraciones fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como L2.

El lector se presenta como un factor clave en el proceso de comprensión, puesto que como sujeto comprendedor es capaz de asignarle significado al texto. Esto significa que la comprensión no sólo está dada por el texto, sino además, por la habilidad del lector para interpretar coherentemente la información textual. Los sujetos lectores conciben la lectura en L2 como una fuente de adquisición y modificación de conocimientos; pero, al mismo tiempo, coinciden en señalar que existen una serie de factores personales y textuales que dificultan el proceso lector. La falta de conocimiento previo y la mala disposición del lector hacia la lectura son dos factores claves que dificultan la comprensión. Por otro lado, el vocabulario, los temas y la sintaxis de un texto son factores que, también, pueden obstaculizar la comprensión textual.

El conocimiento de mundo del lector juega un rol fundamental en la construcción del significado textual, ya que se presenta como un elemento facilitador de la comprensión cuando este conocimiento se relaciona, en forma equilibrada, con la información del texto.

Las estrategias de lectura son acciones humanas conscientes que persiguen un objetivo determinado dependiendo del tipo de tarea. Los lectores entrevistados utilizan una amplia gama de estrategias de lecturas, dependiendo de la tarea y del objetivo al leer. Lo anterior subraya el hecho de que es el lector quien selecciona conscientemente las estrategias para enfrentar una determinada tarea. Sin embargo, también es importante señalar que no todos los sujetos utilizan las mismas estrategias para enfrentar un mismo texto- hecho que refuerza el carácter personal del proceso lector. Los sujetos lectores utilizan diversas estrategias lingüísticas para comprender un texto, pero, al mismo tiempo, verifican su comprensión a través del contacto con sus pares y profesores.

Mediante el uso de diferentes pistas o claves entregadas por el texto, el lector infiere información no explicitada en el texto. De acuerdo a los comentarios señalados, los lectores infieren el significado de vocabulario desconocido, el tema central y las condiciones de producción del texto. Por lo tanto, la comprensión no sólo está caracterizada por la identificación y recuperación mecánica de la información; sino que, también, por la capacidad del lector para recuperar contenidos implícitos.

Los comentarios señalados revelan un alto grado de conciencia de los sujetos lectores acerca de sus experiencias metacognitivas durante el proceso lector. El informe consciente de sus procesos cognitivos revela un estado de constante cuestionamiento y reformulación entre el conocimiento previo del lector y el contenido textual. Estos aspectos del proceso lector resultan claves para que el lector pueda lograr una comprensión textual efectiva.

## 7. Referencias bibliográficas

- Bocaz, A. (1986). "Conectividad temporal y causal en la construcción de lengua materna y lengua extranjera" en *Lenguas Modernas*, N° 13, Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Carrell, P. (1988). "Some causes of text-boundedness and schema interference in ESL reading" en *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge University Press, United States of America.
- Cohen, A. (1990). "Language learning. Insights for learners, teachers, and researchers. School of Education", Hebrew University of Jerusalem.
- Ferrater, M. (1980). "Diccionario de Filosofía". Alianza, Madrid.
- Figueroa, B. (1997) "Aproximaciones a la Investigación Fenomenológica", Universidad de Concepción, Concepción.
- Flavell, J. (1979). "Metacognition and Cognitive Monitoring" en *American Psychologist*, 34, 10, 1979, pp. 906-911.
- Garner, R. (1987) "Metacognition and Reading Comprehension". Ablex Publishing Corporation, Norwood, N.J.
- Gómez Macker, L. (1997). "Elementos para un Marco teórico de la Comprensión Textual", en *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de Clases*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.
- Goodman, K. S. (1973). "Psycholinguistic universals of the reading process", en *Psycholinguistics and Reading*. Holt Rinehart and Winston, New York.
- Kirby, J. "Strategies and Processes", en J. Kirby (Ed.) (1984). *Cognitive strategies and educational performance*, Educational Psychology Series Academic, New York.
- Nunan, D. (1991). "Language Teaching Methodology. A textbook for teachers". Prentice Hall International. London.
- Nunan, D. (1993).»Introducing Discourse Analysis». Penguin Group, London.
- Parodi, G. (1997). "Estructura Textual y Estrategias Lectoras", en *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.
- Peronard, M. (1997). "Experiencia y Conocimiento Metacognitivos", en *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.
- Samuels, Jay y Michael Kamil. (1988). "Models of the reading process", en *Interactive Approaches to Second Language Reading*. United States of America.
- Van Dijk, T. y W. Kintsch.(1983). *Strategies of Discourse Comprehension*, Academic Press, New York.
- Widdowson, H. (1979) "The process and purpose of reading", en *Explorations in applied linguistics*. Oxford University Press, New York.